

REARTICULAÇÃO DO IMPERIALISMO LINGUÍSTICO SOBRE A DIVERSIDADE LINGUÍSTICA INDÍGENA

Rearticulation Of Linguistic Imperialism Over The Indigenous Linguistic Diversity

Tânia Ferreira REZENDE (UFG)¹
Hildomar José de LIMA (UFG)²
Valdilene Elisa da SILVA (UEG)³

RESUMO: A partir do Decreto 5.626/05, a libras se tornou mais uma língua, ao lado do português, língua oficial do país, e do inglês, língua estrangeira e internacionalmente hegemônica, determinante da organização sociolinguística do currículo escolar no Brasil. Apesar de ser minorizada no cenário nacional, a libras está valorizada sob a metalinguagem do português no panorama da educação escolar indígena e é fortalecida politicamente num espaço aberto para a valorização da produção do conhecimento pelos povos indígenas em suas línguas. O imperialismo linguístico oficial do país, mesmo com os ganhos constitucional, de 1988, e educacional, de 1996 (LDB), para a determinação sociolinguística das comunidades indígenas brasileiras, reduz a posição geopolítica dessas mesmas comunidades com a inserção na educação escolar da obrigatoriedade de ensino de mais uma língua não indígena. Objetivamos, neste artigo, discutir sobre a tensão acentuada no contexto de diversidade linguística em que o português, o inglês e a libras são línguas oficialmente mais valorizadas que as línguas indígenas, e problematizar a colonização epistêmica e linguística que se serve, legalmente, de uma língua sinalizada, nacionalmente, ao mesmo tempo, hegemônica e minorizada, para rearticular o imperialismo linguístico nacional, na formação docente de grupos subalternizados.

PALAVRAS-CHAVE: diferença colonial; colonialidade; decolonialidade; linguagem.

ABSTRACT: With Decreto 5.626/05, Libras became another language, besides Portuguese, an official language in Brazil, and English, a foreign and internationally hegemonic language, determinant of the sociolinguistic organization of the school curriculum in Brazil. Despite being the language of a minority in the national scenario, Libras is valued under the metalanguage of Portuguese in the panorama of indigenous school education and is politically strengthened in an open space for the valorization of knowledge production by indigenous peoples in their languages. The official linguistic imperialism of the

¹ Professora do Departamento de Linguística e Língua Portuguesa e do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás (UFG). Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). taniaferreirarezende@gmail.com

² Professor do Departamento de Libras e Tradução da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás (UFG). Mestre e Doutorando em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás (UFG). hildomarlima@gmail.com

³ Professora de Língua Inglesa da Universidade Estadual de Goiás (UEG). Mestre em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás (UFG). valdileneelisa@hotmail.com

country, even with the constitutional and educational (LDB) gains of 1988 and 1996, respectively, for the sociolinguistic determination of Brazilian indigenous communities, reduces the geopolitical position of these same communities with the inclusion of the obligation to teach a non-indigenous language in school education. In this paper, we aim to discuss the marked tension in the context of linguistic diversity in which Portuguese, English and Libras are officially more valued languages than indigenous languages, and to problematize the epistemic and linguistic colonization that is legally used, of a signed language, nationally, at the same time, hegemonic and minorized, to rearticulate the national linguistic imperialism, in the educational formation of subalternized groups.

KEYWORDS: colonial difference; coloniality; decoloniality; language.

INTRODUÇÃO

O *colonialismo* – invasão e dominação da América, África e Ásia pela Europa – criou uma nova ordenação do mundo, hierarquicamente classificada, o sistema-mundo de Wallerstein (1974a; 1974b), tendo a Europa como centro e os demais continentes como as bordas. O refluxo do colonialismo ocorreu entre o final do século XIX e meados do século XX, com os principais movimentos de independência política das colônias. Apesar disso, persiste a atuação das forças do poder colonial, entendida como *colonialidade*.

O fenômeno denominado de *modernidade*, por sua vez, se inicia com a conquista da América (*cogito ergo conquiro*), no século XVI, com o colonialismo, e tem seu apogeu coma formulação do novo paradigma teórico moderno, no Iluminismo (*cogito ergo sum*), no século XVII. Trata-se de um processo de racionalização da vida social, econômica e política européia (GARCÉS, 2007, p. 221). Os dizeres que instauram o *colonialismo* e a *modernidade* – *cogito ergo conquiro* e *cogito ergo sum* (KILOMBA, 2019), respectivamente – estabelecem os *valores coloniais* e a *diferença colonial*. Quem declara o *cogito ergo conquiro* é o herói também da *modernidade*: europeu, cristão, patriarca, de pouca instrução, aventureiro, corajoso, autor da narrativa grandiosa (epopeia); quem declara o *cogito ergo sum* é o *homem moderno*: europeu, cristão, patriarca, instruído, autor da narrativa fundadora do Novo Mundo.

A *colonialidade* é a manutenção na contemporaneidade dos valores e ideologias coloniais, depois que o colonialismo, como processo de dominação política e administrativa das nações ocupadas, já se encerrou. Segundo Quijano (2009), o processo de instauração da colonialidade do poder ocorreu sob dois mecanismos

indissociáveis: (1) as práticas de classificação e de identificação social, por meio da noção de *raça* para estabelecer a diferença entre o colonizador e o *outro*; e (2) as formas de exploração e distribuição do trabalho, considerando as noções de *raça/cor*, gênero e classe.

O colonialismo e a modernidade inventaram o conceito de língua e a ideologia que estratifica as línguas, os conhecimentos e os povos; decidiram, por meio de metalinguagens e categorias de descrição, o que é e o que não é língua, quais línguas são válidas e quais não são. Desde então, as línguas são um dos instrumentos de valoração dos povos (MAKONI; PENNYCOOK, 2015).

A *diferença colonial* está na base da classificação/hierarquização do planeta (dos povos, culturas, conhecimentos e línguas), de acordo com o imaginário colonial/moderno, representado pela colonialidade do poder (GARCÉS, 2007, p. 224). Os conhecimentos legitimados pela modernidade e expressos nas línguas ocidentais imperialistas (inglês, francês, alemão, na atualidade) são reconhecidos como válidos. As línguas, os conhecimentos e as culturas não legitimados pela modernidade não são válidos. Essa é a *diferença colonial* que ainda atua na manutenção da colonialidade do poder.

No Brasil, desde o início da colonização, há tensão entre as línguas na disputa por espaço, inclusive entre as línguas subalternizadas pela diferença colonial. A língua portuguesa, língua colonizadora, entrou no território brasileiro e se impôs como língua única de comunicação geral, das funções oficiais, sagradas e instrucionais, e da administração (DIRETÓRIO DOS ÍNDIOS, 1757). As línguas tupis, de uso geral na colônia, foram, por mais de dois séculos (entre os séculos XVI e XVIII), muito mais usadas no cotidiano do que o português. Eram as línguas gerais, a do Norte ou Nheengatu, e a do Sul ou paulista.

No Brasil Central, a língua geral paulista entrou nomeando e renomeando os lugares, a fauna, a flora, os rios e os povos. No atual Centro-Oeste, nos territórios, onde predominam as línguas macro-jê, a onomástica ameríndia é duplamente nomeada, com nomes de origem tupi e com a aut nomeação nas línguas macro-jê, incluindo os etnônimos dos povos macro-jê: o povoiny, em iny-rubè (a língua dos Iny), é karajá, em tupi; o a'uwêé denominado de xavante, em tupi; o akwê é xerente, em tupi, e assim por diante. O próprio povo tupi do Centro-Oeste recebe uma denominação na língua geral paulista diferente de sua aut nomeação como, por exemplo, o povo tapirapé, um povo

tupi, possui essa nomeação, tapirapé, em tupi, e a autônomação apyãwa também tupi. Nomear é um ato de poder, por isso, a onomástica é uma arena onde se percebem as lutas históricas entre as línguas, mesmo entre as línguas subalternizadas pela diferença colonial, como é caso das línguas gerais e as demais línguas ameríndias do Brasil.

Apesar do reconhecido plurilinguismo do Brasil, a língua portuguesa, dada a política monolinguística colonial, é a única língua oficial do país, e é também a língua de instrução nas escolas e disciplina obrigatória no currículo escolar. É assegurado aos povos indígenas, na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), o direito à educação em suas línguas originárias e a aprendizagem do português. Alguns municípios brasileiros cooficializaram, por leis municipais, suas línguas locais. Já totalizam onze línguas diferentes, cooficializadas em vinte cidades brasileiras (OLIVEIRA; MORELLO, 2015; OLIVEIRA; MORELLO *et al.*, 2011). Dessas onze, sete são indígenas (nheengatu, tukano, baniwa, macuxi, wapixana, akwẽ e guarani) e três são de imigração (talian, pomerano, hunsrickisch). O município de Paranhos, no Mato Grosso do Sul, encontra-se em processo de cooficialização da língua guarani. A libras foi cooficializada, em 2002, para a comunidade surda.

A Lei 10.436/2002 reconhece “a língua brasileira de sinais – libras – e outros recursos de expressão a ela associados como meio legal de comunicação e expressão” no Brasil, além de reconhecer e declarar a libras como a primeira língua da comunidade surda. O Decreto 5.626, de 2005, por sua vez, para atender o Art. 4º da Lei 10.436, tornou a libras disciplina obrigatória nos cursos de licenciatura, incluindo os de formação de docentes indígenas. Trata-se, por um lado, de uma importante conquista da comunidade surda. Por outro lado, entretanto, a racionalidade eurocêntrica (razão colonial), mais uma vez, diminui a importância das línguas indígenas para os seus povos ao instituir a libras como obrigatória na formação de professores em todo o país, abrangendo os cursos de licenciatura indígena, independentemente da necessidade dessas línguas nas escolas indígenas.

A libras, dessa forma, cooficializada para a comunidade surda brasileira, ao lado do português, língua oficial da União, e do inglês, língua estrangeira, internacionalmente hegemônica, se tornou mais uma língua determinante da organização sociolinguística do Brasil, por meio do currículo escolar. Embora minorizado o cenário nacional, a libras, que é língua hegemônica entre as línguas de

sinais brasileiras, é valorizada sob a metalinguagem do português, e está ganhando valor também no panorama da educação escolar indígena, isto é, está adquirindo valor político num espaço aberto para a valorização da produção do conhecimento pelos povos indígenas em suas línguas.

O imperialismo linguístico oficial do país, mesmo com os ganhos constitucional, de 1988, e educacional, de 1996 (LDB), para a determinação sociolinguística das comunidades indígenas brasileiras, reduz a posição geopolítica dessas mesmas comunidades, devido à legalização que constrói e impõe o ensino de línguas no país, sobrepondo uma opressão a outra. Vemos, portanto, a necessidade de refletir sobre o porquê de o Estado não dar a mesma importância política para as línguas indígenas nos contextos educacionais, especialmente o de formação de professores indígenas, em relação ao que se faz com o português, a libras e o inglês. Por que, nas cidades, onde há terras indígenas, da mesma forma, o Estado não institui a obrigatoriedade do ensino das línguas indígenas locais na educação básica e, conseqüentemente, nas licenciaturas de formação de docentes de línguas? O que questionamos não é o espaço dado à libras, mas o não espaço dado para as línguas indígenas.

No ano de 2007 foi implementado, na Universidade Federal de Goiás (UFG), o curso de Licenciatura em Educação Intercultural, para a formação de professores indígenas; e em 2009 o primeiro curso presencial de Licenciatura em Libras no Brasil. As discussões aqui desenvolvidas se baseiam em nossas experiências de atuação como docentes nesses cursos.

Objetivamos, neste artigo, portanto, discutir sobre a tensão acentuada no contexto de diversidade linguística em que o português, a libras e o inglês são línguas oficialmente mais valorizadas que as línguas indígenas, e problematizar a colonialidade epistêmica e linguística que se serve, legalmente, de uma língua sinalizada, ao mesmo tempo, hegemônica e minorizada no cenário nacional, para rearticular o imperialismo linguístico nacional, na formação docente de grupos subalternizados.

POLÍTICAS DE SUBALTERNIZAÇÃO LINGUÍSTICA DOS POVOS AMERÍNDIOS

Durante o período colonial brasileiro (entre 1500 e 1822), formou-se, no território brasileiro, o que se entende, nos estudos sociolinguísticos, por diglossia –

cultural, linguística e epistêmica. Diglossia é “a coexistência conflituosa, dentro de um território, entre duas ou mais línguas, ou variantes de línguas, em condições assimétricas de uso e valorização” (GARCÉS, 2007, p. 232). À língua de dominação, a imperialista ou hegemônica, são reservadas funções de maior prestígio social e de mais poder, seja simbólico ou efetivo. Às demais línguas, cabem funções menos prestigiadas.

As funções, o prestígio e o valor das línguas são definidos nas situações de enunciação e os papéis e lugares dos enunciadores definem a seleção das línguas a serem empregadas em cada ambiente, lugar e com cada pessoa, para cada finalidade. Tendo o período colonial brasileiro como a *cronotopia* da enunciação em pauta, na igreja, a *homilia*, por exemplo, seria em latim, ao passo que o *sermão* seria na língua portuguesa, e as *ordenanças* aos trabalhadores que conduziriam as carroças ou preparariam os cavalos seriam dadas na língua geral. As interações sociais se davam na língua portuguesa e na língua geral.

A diglossia, nesse contexto, se deu entre, por um lado, a língua, cultura e epistemologia coloniais, dominadoras, e, por outro lado, as línguas, culturas e epistemologias colonizadas, dominadas. Uma segunda esfera de formação de diglossia ocorreu entre as línguas gerais, línguas de catequização e de evangelização dos “gentios”, e as demais línguas ameríndias e também as línguas dos africanos.

Na esfera religiosa, a língua sagrada era o latim; a língua das funções religiosas, a língua de rezar, era a língua portuguesa, a língua colonial, mas a língua da catequese e da evangelização era a língua geral e, às vezes, as línguas indígenas mesmo. Dado que a catequese e a evangelização eram instrumentos de dominação dos ameríndios, a língua geral e as línguas indígenas, sob o poder e domínio do colonizador, eram usadas, ou seja, tinham a função de língua de dominação, mesmo sendo línguas subalternizadas. Enfim, havia uma coexistência conflitiva entre asubalternizada (e sequestrada) língua geral e as demais línguas dos povos colonizados, revelando uma tensão também no interior da assimetria de poder.

Com o Decreto de 3 de maio de 1757, baixado pelo Marquês de Pombal (DIRETÓRIO DOS ÍNDIOS, 1757), começou-se a implementar, oficialmente, no Brasil, as políticas monolingüísticas, monoculturalistas e monoepistêmicas, por meio de ações de deslocamento e apagamento das línguas ameríndias, resultando em *linguicídios*, *culturicídios* e *epistemicídios*. Conforme já mencionado, até mesmo línguas subalternizadas, as línguas gerais, foram usadas, antes do Decreto, para deslocar

e apagar as outras línguas indígenas. A partir do Decreto, as línguas gerais também foram deslocadas e apagadas.

Ações missionárias de instrução escolar, por meio do ensino da língua portuguesa, marcaram a distinção entre a língua portuguesa e as línguas ameríndias, entre a língua portuguesa culta e as práticas “incultas”, ou dialetos, do português: construíram-se a diferença colonial pela colonização linguística; e instaurou-se uma luta linguística entre as línguas subalternizadas pela diferença colonial e entre as diversas práticas sociolinguísticas em português, a serviço da empresa colonial. No lugar de essas línguas entrarem em luta com a língua da colonização, elas entram em luta entre si, deixando aberto o espaço para o crescimento e o fortalecimento da língua colonial. A ação oficial do Estado, cuja intenção era por fim à diglossia entre a língua portuguesa e as línguas gerais, aumentou, e muito, as práticas e os processos diglóticos.

Atualmente, o Brasil ainda é um campo de lutas, onde coexistem conflitos e disputas por espaços de hegemonia, muitas línguas, culturas e epistemologias. Estão nessas disputas também as diversas práticas sociolinguísticas do português, que são práticas de saberes e estratégias de lutas por existência. Assim, o que entendemos e difundimos por *português brasileiro* são diversas práticas sociolinguísticas, culturais e epistêmicas, que refletem e revelam as lutas históricas e outras tantas lutas mais recentes (REZENDE; SILVA, 2018). Na atualidade, as avaliações sociolinguísticas como a rejeição ao pajubá, na prova do Enem de 2018, um exemplo de lutas identitárias, e as críticas ao modo “errado” de falar dos ministros Sérgio Moro, da justiça, Abraham Weintraub, da educação, refletem lutas de classes.

Linguística e pragmaticamente, as línguas subalternizadas, apagadas por processos coloniais de linguicídio, não “morreram”, elas estão “mocoçadas”⁴ no português (RODRIGUES, 2018), e os conhecimentos subalternizados, latentes nas “línguas mocoçadas”, geram, no presente, práticas de *bilinguajamento* – práticas de “falar em línguas” (ANZALDÚA, 2000) e de “pensar em línguas” (MIGNOLO, 2003), que ora refletem ora encobrem diferentes epistemologias. No Brasil, atualmente, considerando também a diversidade de práticas sociolinguísticas do português e considerando que essas práticas “mocoçam” e revelam as línguas e as epistemologias

⁴ Mocó é um tipo de bolsa que alguns povos indígenas utilizam para guardas objetos. A professora Eunice Tapuia se utiliza da metáfora para explicar que as línguas indígenas dadas como mortas estão escondidas na língua portuguesa. Assim, “mocoçada” significa “escondida”.

coloniais, estamos, ainda, em situação de intensa e acirrada diglossia linguística, cultural e epistêmica.

As práticas sociolinguísticas que refletem o “falar” e o “pensar” em línguas refletem, de forma ainda mais vigorosa, as marcas de origem de cada “povo da terra”. Por isso, essas práticas recebem avaliações sociais prenhes de valores negativos. É construído um imaginário ideológico *monolinguístico*, *monocultural* e *monoepistêmico*, que valoriza a língua hegemônica, a língua colonial, em detrimento das línguas colonizadas, que vão perdendo o valor e a função e, por isso, vão deixando de ser usadas. O consenso é que as “línguas nacionais” ou “línguas locais” não servem e que a “língua oficial” é que precisa ser aprendida.

Todas as políticas e ideologias linguísticas discutidas nesta seção estão presentes na escola, como políticas oficiais de instrução, declaradas nos planejamentos educacionais, nas práticas docentes e nos materiais de ensino, ou como ideologias latentes, subjacentes às práticas docentes, sociais e aos discursos públicos ou específicos de área de conhecimento. A “geopolítica do conhecimento” é, portanto, determinada pela língua imperial e oficial do país que, por sua vez, em coexistência com o inglês e com a libras, reafirma às línguas indígenas e aos seus falantes um lugar social e político de menor importância.

A disciplina Língua Portuguesa é obrigatória nos currículos de todas as escolas do território nacional e objetiva, ainda que subliminarmente, o ensino da “norma culta” do idioma nacional, por meio da escrita alfabética padrão, e através do cânone das literaturas portuguesa e brasileira. Essa disciplina, portanto, é uma das responsáveis pela reprodução das políticas e ideologias linguísticas coloniais – é o que denominamos *colonialidade da linguagem* – e pela sustentação da *diferença colonial* – a classificação/hierarquização dos povos, das línguas, das culturas e dos conhecimentos, de acordo com o imaginário colonial/moderno, representado e sustentado pela *colonialidade do poder* (MIGNOLO, 2003; GARCÉS, 2007). A diferenciação colonial, construída pela colonialidade da linguagem, constrói uma hierarquização epistêmico-linguística, que subalterniza conhecimentos e línguas e, conseqüentemente, os povos, com base na posse ou não da escrita alfabética (GARCÉS, 2007).

POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO DAS LÍNGUAS SUBALTERNIZADAS

Com a Constituição de 1988 e com a LDB de 1996, há um movimento de valorização das línguas subalternizadas em todo o território brasileiro. Está declarado na Constituição e na LDB o direito dos povos indígenas à educação em suas línguas indígenas e a obrigação à aprendizagem da língua portuguesa. Declara-se, enfim, o direito (obrigatoriedade) ao bilinguismo a quem tem esse direito, depois de séculos de imposição de políticas de monolinguismo. Os currículos escolares determinam o ensino do inglês como língua estrangeira, uma questão polêmica em muitas escolas, uma vez que os estudantes gostariam de estudar outras línguas, incluindo línguas indígenas. O direito ao bilinguismo, nesse contexto, é ambivalente: é direito ou é obrigatoriedade?

Em 2002, a Lei 10.436 declara a libras como primeira língua e o português como segunda língua da comunidade surda no Brasil. O Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, delibera sobre ações educacionais com relação à libras nas escolas brasileiras e com relação à formação docente para o acolhimento da pessoa surda. Um detalhe importante nessa construção legal do lugar político e sociolinguístico do surdo é a obrigatoriedade de aprendizagem do português escrito (BRASIL, 2002; 2005). Também no caso da comunidade surda o direito ao bilinguismo é ambivalente: é direito ou é obrigatoriedade?

Depois de mais de 500 anos de construção de uma nação/sociedade monolíngue, monocultural e monoepistêmica (uma nação → uma cultura → uma língua → um conhecimento) (DIRETÓRIO DOS ÍNDIOS, 1757), a Constituição democrática do Brasil, um país plurilíngue e de visível diversidade, declara a língua portuguesa como o único idioma oficial do país. Dadas as aberturas dessa Constituição e, depois da LDB/1996, a Lei 10.436/2002 e o Decreto 5.626/2005 reconhecem o direito das pessoas surdas à sua língua materna, a libras, e, ao mesmo tempo, obrigam essas pessoas a serem bilíngues, uma vez que determinam ao surdos que escrevam em português (Lei 10.436/02, Artigo 4º, Parágrafo único), e ao indígena o domínio do português para a interação com a sociedade não indígena, que não conhece as línguas indígenas.

Social e legalmente, os povos indígenas e as pessoas surdas não têm escolhas, são obrigados a serem, no mínimo, bilíngues. Os planejamentos educacionais prevêm para a formação docente e para a instrução escolar o ensino obrigatório da Língua Portuguesa, o idioma oficial da nação, da libras, a língua materna da pessoa surda, e do

Inglês, a língua estrangeira de inserção internacional. Essas três línguas são línguas de ensino inclusive na licenciatura em Educação Intercultural de formação superior de professores indígenas da Universidade Federal de Goiás.

As línguas indígenas, o português para os povos indígenas e para as pessoas surdas, a libras, o ensino de libras, como língua de acolhimento, nos cursos de formação docente, representam importantes conquistas políticas no campo dos direitos humanos e dos direitos linguísticos. A questão que se levanta é que, apesar das conquistas, a *diferença colonial* se mantém, pois a *classificação/hierarquização social* permanece sustentada, nesse caso, pela ideologia ou noção de *raça/etnia*, situando o *outro*, como o *outro* “não válido” ou “menos válido” frente ao padrão colonial; os conhecimentos desses *outros não/menos válidos* são conhecimentos também não/menos válidos e suas línguas, ainda que reconhecidas legalmente, não servem para expressar o conhecimento considerado como legítimo ou válido, sob os critérios da racionalidade moderna e da escrita alfabética padrão da língua de modalidade oral.

O reconhecimento das línguas subalternizadas pela diferença colonial não significa nem representa a decolonização da voz (da palavra) dos corpos subalternizados, ou seja, não promovem a *decolonialidade do ser*. Os povos indígenas e as pessoas surdas, assim como suas respectivas línguas, culturas e conhecimentos, continuam subalternizados pela diferença colonial, apesar das conquistas legais, que são importantes conquistas políticas, sem dúvida. O planejamento educacional e as ações pedagógicas deles resultantes, dadas as subalternidades em que se encontram os povos e suas línguas, promovem agora lutas já promovidas no passado, como veremos a seguir.

LUTAS SOCIOLINGUÍSTICAS ENTRE LÍNGUAS SUBALTERNIZADAS

As políticas de valorização das línguas, no Brasil, desde 1988, vêm transformando o espaço escolar da educação básica e os cursos de formação docente no sentido de reconhecer a diversidade cultural, linguística e epistêmica e a diferença entre os corpos que convivem nesses lugares. Os espaços de educação escolar são reconhecidos espaços de diglossia, isto é, de coexistência conflituosa entre diferentes línguas ou diferentes práticas sociolinguísticas do português. Essas línguas ou práticas sociolinguísticas estão em luta por espaço e são, elas próprias, espaços de lutas e

conflitos. Essas lutas e conflitos linguísticos se refletem nas matrizes e currículos escolares, que compõem um lugar de poder institucionalizado.

A licenciatura em Educação Intercultural da Universidade Federal de Goiás está estruturada em matriz básica e matrizes específicas. As matrizes específicas são: Ciências da Natureza, Ciências da Cultura e Ciências da Linguagem. As matrizes são organizadas e desenvolvidas por meio de temas contextuais e estudos complementares. As línguas, as indígenas, o português intercultural e o inglês intercultural, compõem o quadro dos estudos complementares. Por demanda legal, o estudo introdutório da língua brasileira de sinais – libras também passou a fazer parte dos estudos complementares.

Há terras indígenas em que há surdos e há terras indígenas em que não há surdos. Onde há surdos, há a língua de sinais local. Então, a questão levantada é que se houver pessoas surdas nas terras indígenas e se essas pessoas fizerem uso de uma língua de sinais, será a libras? Em geral, não. A libras é, dentre as línguas de sinais, uma língua hegemônica, porque não é a língua de nenhum indígena surdo, a menos que ele a aprenda na escola. O tempo de ensino de libras no curso de formação docente não é suficiente para que os professores a aprendam e a ensinem nas escolas de suas respectivas terras indígenas. Trata-se, como nas demais licenciaturas da UFG, de um preparo básico para o acolhimento mais humanizado da pessoa surda na escola. Por outro lado, se for ensinada a libras nas escolas para os indígenas surdos, essa é mais uma padronização linguística na escola indígena, somada ao português e ao inglês. Soma-se a todo o exposto o fato de que o inglês ensinado nas escolas indígenas não cumpre a proposta do ensino intercultural que atenda às demandas da comunidade. O conteúdo ensinado é o mesmo de qualquer outra escola não indígena.

Na classificação/hierarquização das línguas, nas escolas indígenas, o português é a língua de dominação nacional, é a língua hegemônica, e se impõe, porque é a língua de interação social, de circulação das informações, de veiculação da documentação oficial e dos documentos legais. Ainda que os indígenas tenham direito à educação escolar em sua língua originária na escola indígena, para continuar os estudos fora da terra indígena, eles têm de dominar, e bem, o português. O direito às línguas indígenas, incluindo, se houver, a língua indígena de sinais, fica circunscrito à terra indígena.

Além de disputar o espaço social com o português, com ampla vantagem para a língua hegemônica, as línguas indígenas, disputam espaço também na terra indígena, na escola e fora da escola, dada a quantidade de professores e outros profissionais não

indígenas que atuam entre os indígenas. No currículo escolar, a disputa é entre as línguas indígenas, a língua portuguesa e o inglês. Em algumas escolas, o inglês é substituído por língua indígena, é uma forma de enfrentamento e de resistência, em outras, mantem-se o ensino do inglês, devido à importância dessa língua para as interações comerciais e para o turismo (SILVA, 2016).

Na licenciatura em Educação Intercultural da UFG, chamou-nos a atenção a entrada da Libras. É mais um espaço do currículo de formação dos docentes indígenas, de sua carga horária de estudo, que poderia ser atribuído a outras demandas, que é destinado à outra língua, uma língua com impacto padronizador.

A libras ocupa um lugar ambivalente: por um lado, é uma língua subalternizada, que, apesar de ser reconhecida nacionalmente, não foi suficiente para decolonizar a palavra e a voz do povo surdo, não foi suficiente para situar o povo surdo em um lugar de poder, um poder que a própria língua não conseguiu ainda ter; por outro lado, dentre as línguas de sinais do país, é a língua hegemônica, é o pressuposto padronizador, ensinado nas escolas e nos cursos de formação docente. É, ao mesmo tempo, uma língua subalternizada e hegemônica, que, entre as línguas indígenas, abre espaço, entra e se impõe como norma, com o mesmo *status* do português e do inglês. É um instrumento de dominação tanto quanto o foram, na colonização, as línguas gerais. É importante para o fortalecimento político da libras e da comunidade surda, mas tem impacto no enfraquecimento político das línguas e dos povos indígenas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A *colonialidade da linguagem* mantém as lutas sociolinguísticas por meio de políticas linguísticas e de planejamento educacional, que funcionam como mecanismos de intervenção em espaços de construção de autonomia dos povos subalternizados. As conquistas de direitos linguísticos de povos e grupos subalternizados são justificativas de ações de intervenção nas escolas de outros povos e grupos subalternizados.

Desse modo, enquanto não se tem uma política nacional de diversidade linguística, que reconheça e assuma o plurilinguismo existente no país e construa uma nação e uma sociedade efetivamente plurilíngues, seremos reféns da colonialidade do poder pela colonialidade da linguagem. Equivale a dizer que seremos reféns de políticas e práticas coloniais em que línguas subalternizadas – no passado as línguas gerais, no

presente a libras –, são sequestradas de suas funções sociais e políticas, de promoverem fissuras e enfrentamentos ao monolinguismo imposto, e são usadas como mecanismos de enfraquecimento das lutas de outros povos e grupos subalternizados. Enquanto isso, as línguas hegemônicas, nesse caso, o português e o inglês, são fortalecidas.

Com essas políticas linguísticas, a diferença colonial é mantida e sustentada na escola e na formação de docentes, importantes espaços de lutas políticas de enfrentamento das práticas de manutenção da colonialidade do poder. Essas práticas veladas e silenciosas, apoiadas e justificadas na/pela legalidade têm de ser expostas e problematizadas para que seja promovida a decolonialidade.

Concordamos com Fanon (2008), com Bell Hooks (1994) e com Anzaldúa (2000), que é fundamental dominar, e dominar bem, a língua hegemônica. As questões políticas que levantamos são: quem decidiu? Como? Com quais propósitos? Qual a postura de quem ensina as línguas imperialistas e para quais finalidades?

REFERÊNCIAS

ANZALDÚA, G. Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo. Tradução de Édna de Marco. *Estudos Feministas*. Ano 8, 2000, pp. 229-236.

bell hooks. *Teaching to Transgress: education as practice of freedom*. New York: Routledge, 1994. pp. 167-175.

BRASIL. *Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União: Brasília, 2005.

BRASIL. *Lei 10.436, de 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Diário Oficial da União: Brasília, 2002.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, 1996.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Senado Federal, 1988.

DIRETÓRIO DOS ÍNDIOS. Texto integral. Nação Mestiça. Disponível em: https://www.nacaomestica.org/diretorio_dos_indios.htm. Acesso em: 10 fev. 2019.

FANON, F. *Pele negra, máscaras brancas*. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

GARCÉS, F. Las políticas del conocimiento y La colonialidad lingüística y epistémica. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GOSFROGUEL, R. (Org.). *El Giro Decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Universidad Javeriana - Instituto Pensar, Universidad Central - IESCO, Siglo del Hombre, 2007, p. 217-242.

KILOMBA, G. *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. São Paulo: Cobogó, 2019.

MAKONI, S.; PENNYCOOK, A. Desinventando e (re)constituindo línguas. Tradução de Cristine Gorski Severo. *Working Papers em Linguística*, Florianópolis, v. 16, n. 2, p. 9-34, 2015.

MIGNOLO, W. *Histórias locais / Projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Tradução de Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

OLIVEIRA, G. M.; MORELLO, R. *Leis e línguas no Brasil: o processo de cooficialização e suas potencialidades*. Florianópolis: IPOL, 2015. p. 33-83.

OLIVEIRA, G. M.; MORELLO, R. *et al.* A política de cooficialização de línguas no Brasil. *Platô, Revista do Instituto Internacional da Língua Portuguesa*, v. 1, n. 1. Cidade de Praia, Cabo Verde: Editora do IILP, p. 8-17, 2011. Disponível em: <http://www.youblisher.com/p/783318-Plato-Volume-1-N-1-Coloquio-de-Maputo-V1-2/>. Acesso em: 20 ago. 2018.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, B.; MENEZES, M. P. (Org.). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Almedina, 2009. p. 73-117.

REZENDE, T. F.; SILVA, D. M. Desobediência linguística: por uma epistemologia liminar que rasure a normatividade da língua portuguesa. *Revista Porto das Letras. Dossiê Sociolinguística Brasileira: os olhares do Sul na desestabilização nos modelos herdados*. v. 4, n. 1, 2018, p. 174-202.

RODRIGUES, E. M. da R. Português Tapuia: um signo de resistência indígena. *Revista Porto das Letras. Dossiê Sociolinguística Brasileira: os olhares do Sul na desestabilização nos modelos herdados*. v. 4, n. 1, 2018, p. 133-154.

SILVA, V. E. *O Aprendizado de Inglês em contextos de demandas socioculturais dos Karajá de Buridina*. 109 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

WALLERSTEIN, I. *O sistema mundial moderno: a agricultura capitalista e as origens da economia-mundo europeia no século XVI*. vol. I. Porto: Ed. Afrontamentos, 1974a.

WALLERSTEIN, I. *O sistema mundial moderno: o mercantilismo e a consolidação da economia-mundo europeia, 1600-1750*. vol. II. Porto: Ed. Afrontamentos, 1974b.